

学び合う意欲と態度を育む学級づくりの在り方

—小学校6年間を見通した1年生への指導方法の工夫を通して—

打越正貴*・平木亜矢子**

(2021年10月22日受理)

How to create a class that fosters motivation and attitude to learn from each other

—Through the ingenuity of teaching methods for first-year students through the six years of elementary school—

Masaki UCHIKOSHI and Ayako HIRAKI

キーワード:学級づくり、人間関係づくり、学び合う意欲、

本稿は、義務教育6年間を見通した学ぶ意欲と態度を育む学級づくりの在り方について、茨城県内のA小学校の小学校1年生における実践をまとめたものである。同取り組みは、学びの場である「学級」における、子供同士の人間関係を構築することに重点を置いた活動を意図的・計画的に取り入れることで、学び合う意欲と態度を育む学級づくりを構築することを目的としている。なお、本実践では、2021(令和3)年度の1学期間に行われた実践を取り上げ、佐賀県教育センターが作成した「集団の状態を把握するシート」である‘がばいシート’を活用して分析を行った。本研究を通じて、学び合う意欲の育成と学級づくりが義務教育6年間を通した子どもたちの成長にいつそう結びつく契機となれば幸いである。

はじめに

本稿は、2021(令和3)年度に茨城県内にあるA小学校において、学び合う意欲と態度を育む学級づくりの在り方についての実践に対する検討を加えまとめたものである。小学校1年生は、義務教育のスタートとなる学年である。子供やその保護者は、学校生活に対し、大きな期待と不安を抱えていることが多い。実際、入学後に学校生活への不安から登校を渋ったり、環境の大きな変化に伴い落ち着かなくなったりするという「小1ギャップ」や「小1プロブレム」という言葉まで存在しているし、そのような状態に陥っている子供も例年見受けられる。そこで、どの子にとっても学校は安心・安全で楽しいところだと思えるようにすること、そして、保護者も安心して子供を学校に送り出せるようにすることが、小学校1年生担任に求められることであり、それこそが学級づく

*茨城大学教育学部 **神栖市立横瀬小学校

くりであると考える。

2020(令和2)年より小学校において全面実施された学習指導要領の総則第1章第4の1の(1)において「学習や生活の基盤として、教師と児童との信頼関係および児童相互のよりよい人間関係を育てるため、日頃から学級経営の充実を図ること」と示められている¹⁾。また、学習指導要領解説総則編においても「学校は、児童にとって伸び伸びと過ごせる楽しい場でなければならない。児童一人一人は興味や関心などが異なることを前提に、児童が自分の特徴に気付き、よい所を伸ばし、自己肯定感をもちながら、日々の学校生活を送ることができるようにすることが重要である」とし、「学級は、児童にとって学習や学校生活の基盤であり、学級担任の教師の営みは重要である」と明記されている²⁾。これらのことから、子供にとって学校が安心・安全で楽しい場所であるためには、担任による学級経営の充実が図られることが肝要であることが分かる。更に、この「学級経営の充実」については、学習指導要領総則において、今までは小学校にのみ記載されていたのだが、2021年より中学校において全面実施となった学習指導要領においても今回初めて記載された。これまでの学習指導要領において、これほどまでに「学級経営の充実」が指摘されたことはなかったのである。

近年、学校における働き方改革が叫ばれて久しいが、2018年12月に中央教育審議会から出された中間報告において、学校・教師が担う業務の明確化・適正化として、大きく3つに分類して挙げられた業務の中の1つに「学級経営」が入っている³⁾。やはり、担任の学級経営は欠くことのできない重要な業務であることが強調されているのである。

これらのことから、学級担任における「学級経営の充実」への重要さや必要さが感じられ、その価値が認められたとも言える。そこで、本稿においては、義務教育のスタートである小学校1年生において、6年間を見据えた児童同士の人間関係の構築を中心とした、学び合う意欲と態度を育む学級づくりの在り方について検討を試みることにした。

1. 学級づくりについて

(1) 学び合う意欲と学級づくり

学級経営も学級づくりについて、はっきりとした定義づけがなされておらず、本稿でも同義として扱うこととする。

文部科学省初等中等教育局教育課程教科調査官である安部恭子は「子供たちにとって、居心地がよく、互いのよさを生かして活動できることは、充実した楽しい学級生活につながり、それが学びに向かう学習集団を形成することにつながっていく」と述べている⁴⁾。上越教育大学教授の赤坂真二は「学級経営は、教育内容をもった教育活動であると同時に、他の教育活動を促進する条件整備である」と述べている⁵⁾。つまり、学級経営が他の教育活動を促進するということである。国立教育政策研究所は特別活動指導資料において「特別活動を通したよりよい生活や人間関係づくりは、学力と相互に関連します」⁶⁾とはっきり述べている。また、元文部科学省教科調査官の澤井陽介は「一人一人の能力を伸ばすことが、学習指導の要諦であり、授業のめざすべきテーマです。そのために、大切にすべき視点は、集団の学力を高めることです。集団の学力が高まるから、結果的に個

々の能力が高まる、これが理想とする姿です。かかわり合いながら、補足し合い、助け合いながら、集団全体が育っていく、そんな授業が子供たち一人一人が有する潜在的な能力を引き出し、より高次の能力へと引っ張り上げると思うのです」と述べ「学級づくりは集団づくりであり、よりよい集団が個の学びを深め輝かせる」とし、「集団の学力を高める学級づくりにおいて、授業は教材4割、学級経営6割」と指摘している⁷⁾。つまり、学級づくりに注力することで、集団の学力も高まっていくということが言えるのである。子供たちは学校にいる間のほとんどを学級で過ごす。そして、その学級において学習をする。学級は、やはり子供たちにとって生活や学習の基盤になっているのである。よって、その学級という場を子供たち一人一人にとって安心・安全で「自分の居場所」だと思えるように整える学級づくりというのは、担任の重要な営みの一つとして求められているのである。

(2) 子供同士の人間関係づくりと学級づくり

学級は、子供たちが自ら集まってきて構成されているのではなく、子供たちの意思は全く反映されずに集められ構成された集団である。1年生であれば、入学前の保育園や幼稚園が一緒だった子供もいるが、それは少数であって、大半は入学して初めて出会う人である。だからこそ、学級をよりよいものにするためには人間関係づくりをしなければならないと考える。知らない人ばかりの中で生活していくのは不安であろう。安心して学校生活を送るためには、やはり学級内の人間関係を構築していく必要がある。小学校学習指導要領解説総則編において、学級経営を行う上での留意点として「児童相互の好ましい人間関係を育てていく上で、学級の風土を支持的な風土につくり変えていくことが大切」⁸⁾であることを示している。そして、安部は「学級経営の内容は多岐にわたるが、教師と子供、子ども相互のよりよい人間関係を形成しようとしたり、学級集団としての質の高まりを目指したりすることは、その中心的な内容である」⁹⁾と述べている。加えて、有村久春は「互いに影響を与え合う集団の中で、好ましい人間関係が育まれていくことが、学級経営の充実につながり、個や集団のよりよい成長につながる。学級は、学習集団と生活集団の場として存在する。多種多様な児童の中で、様々な関わりをもつことによって、子供の自主的、実践的な活動を通して学級の目標や個々の目標の達成を目指すことがよりよい人間関係を築くことになる。」と主張し、「人間関係づくりを子供に任せるのではなく、教師が積極的に関わり、子供同士の人間関係がよりよくなるように、仕掛けていくことが大切である」¹⁰⁾と述べている。教師が積極的に関わって子供同士の人間関係をつくることで学級集団を高め、学級集団をよりよくしようとする教師の働きかけから子供同士の人間関係が育っていくと言える。つまり、子供同士の人間関係づくりと学級づくりが相互に密接に関係しており、それらをどのように構築していくことが学級づくりの要諦と考えられる。

(3) 対話と学級づくり

2020年、小学校において全面実施となった学習指導要領において「主体的・対話的で深い学び」が打ち出された。その「対話的な学び」を実現、効果的なものにするため、小学校1年生においては、まず自分の意見や考えを友達に言うことができる、また、その友達の言うことを最後まで聞くことができることを目指し、それらが達成できるようにしたい。日本国語教育学会から出ている「シリーズ国語授業づくり『交流』一広げる・深める・高める一」においても「低学年において、誰と

でも話せる、なんでも話せる経験を多く積みましょう」とし「自信を持って交流できる子どもを育てましょう」¹¹⁾と示されている。生徒指導提要には「各教科の指導において、聞く、話す、読む、書くといった言語活動を充実させ、人権尊重の視点に立って豊かな言語環境を整えるようにします。生徒指導を充実させ、よりよい人間関係をつくるためには、教科において児童生徒一人一人に確かな言語力を育成することが欠かせません」¹²⁾と述べられている。

よって、低学年のうちに、友達と話し合う経験を数多く積むことで全教科の基礎とされる国語科中学年の「話すこと・聞くこと」の目標である「話し手が伝えたいことや自分が聞きたいこと」の中心を捉え、自分の考えをもつこと」や「互いの意見の共通点や相違点に着目し、考えをまとめること」¹³⁾、高学年の「話の内容を捉え、話し手の考えと比較しながら、自分の考えをまとめること」や「考えを広げたりまとめたりすること」¹⁴⁾と段階をおってできるようにしていけることで、人間関係づくりにも寄与していけると考える。

また、多賀一郎は「聞く」ことの大切さと学級づくりについて「学級というのは、特殊な空間です。仲の良い友だちばかりが集まったところでは、ありません。同じ目的を持った同士の集団でもありません。たまたまその教室に同年代の子どもたちが集められたにすぎないのです。自然豊かな草原で自由に解き放たれた子どもたちならば、大人が手を出さなくてものびやかに育っていくかもしれません。初めから不自然な状態におかれているのです。放っておけば、無秩序で好ましくないものになっていきかねません。しかも、最近の子どもたちの傾向として、コミュニケーション能力が低く、学級の仲間と交流していくことも難しい。一年間同じ学級にいながら、一度も会話したことのない子どもたちが、日本中で現実存在しています。話もしない者同士が、仲良く一つの目標に向かって協力するなど、とても考えられることではありません。だからこそ、教師による『学級経営』ということが必要になってくるわけです。一中略— もともと知らない者同士がたまたま集まった子どもたちなのですから、お互いの関係を一から作っていかねばなりません。そのためには、相手の話すことを、まずは聞かなければならないのです。ここでも「友だちの言葉を聞く」ことが重要になります。自分の思ったことを一生懸命に語れば、仲間が一心に聞いてくれるというならば、子どもたちの心は、受け止められる心地よさであふれるでしょう。学級が、知らない者の集まりではなく、受け止め合う仲間の集団に変わっていくのです。しかし、お互いの言葉を聞き合えない状態になったら、学級に信頼や秩序など、生まれるはずがありません。このように、聞く子どもにするということは、学級がよくなっていくための必要最低限の条件だと言えるのです」¹⁵⁾と述べている。そして、野口芳宏は「ほぼ間違いなく言えることは、『聞く態度』の善し悪しが、その後の対話の成立を大きく左右する」¹⁶⁾と述べている。

これらのことから、「対話的な学び」を実現するための基礎となる「話し合い」の機会を数多く設けていく。その際には、自分の思いを相手に言葉でしっかり伝えるということと、相手の話を最後まで聞くということを大事にしていく。このように「対話」の経験を積むことは、子供同士の人間関係づくりを促進し、それが学び合う意欲と態度を育む学級づくりにもつながっていくといえる。

(4) 認め合いと学級づくり

生徒指導提要においては「学級・ホームルームにおける児童生徒の人間関係を調整し改善し、よりよい集団づくりを進めていくことも、学級担任・ホームルーム担任が行う学級経営・ホームルーム経営そして生徒指導の重要な内容」と述べられ、「児童生徒が、自他の個性を尊重し、互いの身に

なって考え、相手のよさを見付けようと努める集団、互いに協力し合い、主体的によりよい人間関係を形成していこうとする集団、言い換えれば、好ましい人間関係を基礎に豊かに集団生活が営まれる学級やホームルームの教育的環境を形成していくことが必要です。また、児童生徒のコミュニケーション能力を高め、開かれた人間関係づくりを進めることが大事¹⁷⁾であることを指摘している。さらに、菊池省三は「毎日、一人の友達をみんなではめ合うことで、子ども相互のコミュニケーションが深まり、関係性があたたかく強いものになっていく。お互いに信じ合える仲間になっていき、学級の絆を深めていく¹⁸⁾と述べている。したがって、学級における子供たちの人間関係づくりを目的とした相手のよさを見付け、認め合う場を意図的に設けることで、学び合う意欲と態度を育む学級づくりにつながっていくと考える。

(5) 保護者との信頼関係づくりと学級づくり

安部は、「充実した学級経営を進めるためには、家庭や地域社会との連携を密にすることも大切である。特に保護者との間では、学級通信や保護者会などにより交流を図り、子供たちの実態や指導の在り方について共通理解を図る必要がある⁹⁾と述べている。また、相馬亨は「教師が思っている以上に、学校での我が子の様子、学級の様子を知りたがっている保護者」の存在に言及し、「学級を円滑に経営していくのに、保護者の協力は不可欠です。その協力をとりつけるには、学校での様子をつぶさに伝えることです。そうかといって、毎日のように保護者と面談するわけにもいかないし、土曜授業、保護者会だけでは、情報を十分に伝えることができません。そのための学級通信です¹⁹⁾と述べている。

これらのことから、保護者との信頼関係づくりをすることで、学級経営が円滑にそして、充実したものになると考える。

(6) 分析について

今回の実践において、子供たちの学び合う意欲や人間関係、学級への思いを分析するために「がばいシート」²⁰⁾を活用した。これは、佐賀県研修センターがH19・20年度のプロジェクト研究で開発した質問紙である。この質問紙により、児童生徒同士の人間関係が良好であるか、教師と児童生徒の人間関係はどうであるか、児童生徒一人一人が自己存在感を感じているかなどが把握できるとしている。質問紙は、全部で25問で構成されており、「学級の雰囲気」「友達との関係」「自己存在感」「授業への意欲」「教師との関係」の5項目について分析できるようになっている。また、発達段階に応じて、小学校1～3年生用、小学校4～6年生用、中学生・高等学校用があり、本研究では、小学校1～3年生用を使用することとした。また、Excelで作成された集計シートも活用して分析していくこととした。

2. 実践の分析

(1) 子供同士の人間関係づくりをねらいとした実践「クラス遊び」

子供同士の関係づくりのために、週1回以上のクラス遊びを取り入れた。コロナ禍ということもあり、遊びに制限はあるものの、子供同士の関わり合いを意図的に設定するために「クラス遊び」

を昼休みに取り入れた。椅子に座った状態の教室での学習とは違い、自由に動ける、話せる状態になると子供たちも解放され、表情も柔らかくなる。関わり合いも教室よりも活発で、より密になる。

まず、クラスみんなで「へびおに」を行った。この遊びは、1年生を迎える会で4年生と一緒に取り組んだことのある遊びである。子供たちは、経験したことのある遊びであり、ルールも簡単で恐怖心や不安感などもなく行える。なおかつ今回はクラスの友達が仲間であり、対戦相手とあってとても喜んで活動していた。遊んでいる途中には隣にいる友達と話したり、同じチームの友達と一緒に応援したりと友達との自然な関わりを楽しんでいる姿が見られた。遊び終わってからは「また、やりたい!」「次はいつやるの?」「明日もやろう!」などと盛り上がっていた。

このほか、「タイヤ跳びじゃんけん」も行った。きっかけは、タイヤ跳びの練習をして手を真っ黒にして教室に戻ってきた子がおり、次の日に担任がその練習を見に行っていたことだった。そこから、多くの子がタイヤ跳びを始めたので、クラスみんなでタイヤ跳びじゃんけんを行うこととなった。このとき、タイヤ跳びが初めてで上手に跳べなかった子は、翌日にタイヤ跳びが上手な友達に「一緒にやろう。」と声を掛け、練習に出かけていた。それを見ていた他の子も「私も行く!」と一緒に外へと出かけていた。「クラス遊び」をきっかけに新たな人間関係がつくられていったのである。このタイヤ跳びは体育の跳び箱運動遊びにもつながるので、学習意欲の向上にもつながっていくことが予想される。また、「教えて」と友達から誘われた子は、自分のできることが友達から認められたという思いにもつながったのではないだろうか。一緒に練習し、タイヤ跳びができるようになった子もまた、自己肯定感が向上したと予想される。

(2) 対話をねらいとした実践「わいわいタイム」

次に、2020年に小学校において全面実施となった学習指導要領では、「社会に開かれた教育課程」「カリキュラム・マネジメント」「主体的・対話的で深い学び」といった考え方が提起された。その「対話的」な学び合いを実現するための基礎として、子供同士が自分の思いや考えを伝え合うことの積み重ねと友達との関わり合いをねらいとした活動を意図的に設定した。その1つとしての朝の会における「わいわいタイム」を実践した。

これは、話題を担当が提案し、それについてペアで伝え合うという活動である。話題は難しいものにはせず、子供同士がさっと話し合う、伝え合うことができるようにすることをねらいとした。話題として提示したものは、席替えをした時には国語科において既習である「自己紹介」、週明けならば「土日で楽しかったこと」、「好きな食べ物」や「好きなお話」といった、授業で取り組んだことのある内容や自分の好きなものなどを提示し、子供たちが悩んだり、できない・分からないとなったりしないようなものにした。また、ペアはいつも同じではなく、変えるようにし、多くの友達と関わり合えるようにした。そして、話している友達の方に身体を向け、目を見て聞くということを徹底した。

この活動に毎朝取り組むことで、授業中「自分の考えを隣の人に伝えてごらん。」と指示すると子供たちはさっと動いて伝え合いが始まるできるようになった。隣の子が欠席しているときには、前や後ろのペアに「入れて。」と自ら声を掛け、入っていけるようにもなった。欠席してペアがいない友達に素早く気づき「一緒にやろう。」と誘う子もいた。ペアを組むとなると、グループに入れないという子が生まれないように自分からも、友達からも働きかけができるようになったのである。子供同士の人間関係が構築されてきているのが感じられる。友達と話さなければならぬ状況

を意図的に設定することで、友達との関わりが生まれ、それをきっかけに関係が構築されていっていることがうかがえる。

A小学校では、1学期の終業式が放送により行われた。その中で児童会の6年生から「1学期の振り返りをします。1学期に頑張ったことや楽しかったことなどを友達と話し合しましょう。」と指示が出ると、子供たちはためらうことなく周りの友達と身体や顔を向け合い、話し始めていた。担任の指示でなくても、自分たちが何をすればよいかを判断し、話し合いを始めたのである。このときも、話し合いの輪に入れない子は一人もいなかった。

対話においては、多賀¹⁹⁾が指摘していたように「聴く」ことを大切にしよう心がけた。伝え合う活動の時には、身体ごと相手と向き合い、「目と耳と心で聴く」を合い言葉にして取り組むようにした。また、この「聴く」を意識づけるため、授業中に友達が音読発表をしたり、意見を出したりした際には、クラスみんなで「いいね！」と一斉に声を掛けることにも取り組んだ。また、同じ意見や反対意見に対してはハンドサインで意思表示をするなどにも取り組んだ。そうすることで、友達の話最後まで聴くことを意識づけるようにした。「いいね！」の声かけは、する方は楽しく一体感も生まれ、される方は嬉しくなり、意見がより活発に出されるというプラスの影響もあった。

自分の思いや考えを発信する場、それを友達に受け取ってもらう場を意図的に設定することで、子供同士の関わり合いが生まれ、人間関係づくりに寄与することができた。

(3) 認め合いをねらいとした実践「ほめシャワー」「ほめレター」

以前、校内研修に活用するため、子供たちにアンケートを実施したことがあった。その中で「自分のよいところが分かる」という項目に、本学級の子供たちの多くが「いいえ」と回答した。そこで、菊池が提案している「ほめシャワー」²¹⁾を取り入れた。本学級では、帰りの会に日直を褒めるという形で行うことにした。

菊池は「多くの子どもたちは友達をほめるという経験をあまりしたことがない。」²¹⁾と指摘している。本学級においても、子供たちはまず何をどのようにほめたらいいのか分からず、戸惑っている様子だった。そこで、学級活動の時間を活用して、子供たちに「何を」「どのように」褒めたらいいのかを担任が具体的に例を挙げて説明した。そして、実際に取り組み始めてからは、担任も一緒に日直を褒めるようにした。

子供たちから出された褒めの内容は

「〇〇さんは、給食の完食シールを毎日もらっていてすごいなって思います。私も頑張りたいです。」

「●●さんは、掃除の時間に黙動でやっていて、先生にお掃除名人と言われていました。私もお掃除名人になりたいので、頑張ります。」

「△△さんは、授業中にたくさん手を挙げていたので、私もまねしたいです。」

「▲▲さんと昼休みに一緒にブランコに乗って嬉しかったです。また一緒に遊ぼうね。」

「◇◇さんは、いつも面白いこととして笑わせてくれるので楽しいです。これからもお願いします。」
などであった。回数を重ねていく中で、何をどのように褒めたらいいのかをつかみ、友達を上手に褒めることができるようになっていった。

この「ほめシャワー」においても、周りで聞いている子供たちがぼんやりするのではなく、みんなで聞き合い、ほめ合える雰囲気づくりをしたいと考え、褒めの発表を聞き終えたら、みんなで一

斉に褒められている日直に向かって「いいね！」と声を掛けるようにした。子供たちはみんなで「いいね！」と声を掛けるのが楽しいので、友達の発表を最後まで聞くことができるようになった。また、みんなから声を掛けられるので、褒められる日直は笑顔になっていくのが印象的だった。

ほめシャワーが全員終わる頃、道徳の中でお世話になっている人にお礼の手紙を書いて渡すという経験を活かし、このほめシャワーを手紙にして渡そうという活動「ほめレター」を取り入れた。まずは同じグループの友達に手紙を書くようにし、手紙をもらえない子がいないように配慮した。手紙を書く時間と期間を設けることで、グループの友達以外に書きたい友達に手紙を書いてよいこととした。子供たちはたくさんの友達に手紙を届けようと、時間を見つけては手紙を書いていた。子供たちが書いた手紙を担当が回収し、子供たちに配った。自分に届いた手紙を熱心に読み「うれしい！これ、持って帰っていい？」「先生、これ、うれしい！」「宝物！」「またやりたい！」「もっと書きたい。」という声があちこちから聞こえてきた。

肯定的な言葉のやりとりは、子供たちの自己肯定感を高め、子供同士のつながりをあたたかく強いものにすると感じた。



図1 子供たちが書いた「ほめレター」

(4) 保護者と教師、学校との信頼関係づくりをねらいとした実践「学級通信の発行」「HPの更新」

保護者は我が子の保育園・幼稚園から小学校生活へという環境の大きな変化に対し、不安を抱えていることが多い。保育園や幼稚園では園までの送迎や連絡ノートなどにより担任とのやりとりがこまめにでき、その日の子供の様子を知ることができていた。しかし小学校へ入学すると、その日の出来事や様子は我が子から聞くことでしか知ることができなくなる。学校での子供たちの情報が入ってこないのである。更に、帰宅後、学校のことをあまり話さない児童であると、保護者は学校での生活は全く分からなくなってしまうのである。そうした状況となり、保護者は不安を感じてい

るようである。

そこで、学校での様子や出来事を週1回以上発行する学級通信とその日にあった主なできごとをその日のうちにHPで発信することで、学校や学級での出来事を保護者に知らせ、安心してもらえるようにした。前述の活動なども逐一、学級通信やHPで発信した。

これに対し、夏休み前に実施した「本校の教育活動についてのアンケート」（R3. 7. 9 全児童に配布・回収）の「学校で、よいところやこれからも続けてほしいことがあったら、お書きください」という自由記述欄に好意的な意見が多く見られた。例えば

「担任の先生がクラスだよりでまめに学校の様子を教えてください。本当に子供たちのことが好きなのだと感じ、嬉しく思っています。」

「HPで学校での様子をこまめにアップしてくれているので、学校での様子がよくわかり、安心できます。本当にありがたいです。」

「先生の子供たちへの声かけや、学校でこんなことがあったなどを学級通信で知らせてくれるので、子供との会話も楽しくでき、すごくありがたいです。」

「HPの更新頻度が多くて嬉しいです。」

「HPでの発信や学級だよりをいつも楽しみにしています。遠方の祖父母にもHPを見てもらっています。子供たちの様子が分かる発信が嬉しいです。」

といった内容である（原文のまま、一部抜粋）。個別面談でも学級通信やHPに関する話題が多くあった。保護者の関心度の高さが感じられた。

また、学級通信やHPでの発信が学級づくりにも好影響を与えていると感じたこともあった。それは、学級通信にクラスの男児Aの朝の教室における友達へのあいさつに感心したということを紹介したことがあったのだが、その翌日から、他の子供たちも積極的に友達に対し「おはよう！」とあいさつをしていたのである。担任が「友達にあいさつしましょう。」などと言わずとも、保護者が家で学級通信を読み、子供たちに声をかけてくれ、それが教室内で広まったことが感じられた。朝の教室であいさつを交わすことで、子供同士も笑顔になり、関係がよくなっていくとも感じられた。他にも、台風の接近が危ぶまれ、子供たちが生活科で育てているあさがおの植木鉢を校舎内に移動させたときの話を紹介したことがあった。外にあった植木鉢を教室内を通過して校舎内へ移動したため、泥で教室が汚れてしまったのである。その際、それに気付いた児童数名が雑巾を持ってきて教室内を綺麗にしてくれた、「自分ではない」と知らん顔するのではなく、「自分たちの教室だから」と動ける姿が嬉しかったという内容で紹介した。その後、また植木鉢を外に移動させる際や水筒の中身をこぼしてしまった友達がいたときなどには、何も言わずに雑巾を取りに行き掃除をする姿が当たり前に見られるようになったのである。

学級通信やHPにより、自分たちの姿が外に発信されるということ、発信されたいという思いが小学校1年生ながら芽生え、考え方や行動に影響しているのだと考えられる。

(5) 「がばいシート」の分析

本実践の効果を分析するため「がばいシート」をR3年5月中旬と7月下旬に実施した。結果は、図4に示したとおりで、「学級の雰囲気」18.6から19.7、「友達との関係」18.6から19.5、「自己存

在感」18.0 から 19.8、「授業への意欲」14.1 から 17.3、「教師との関係」16.8 から 19.4 と全ての項目において得点が上がった。児童同士の人間関係づくりを中心とした学級経営に注力することで、子供たちの学ぶ意欲が向上したと考えられる。



図2 1年1組学級通信「レインボー」



図3 A小学校 HPより

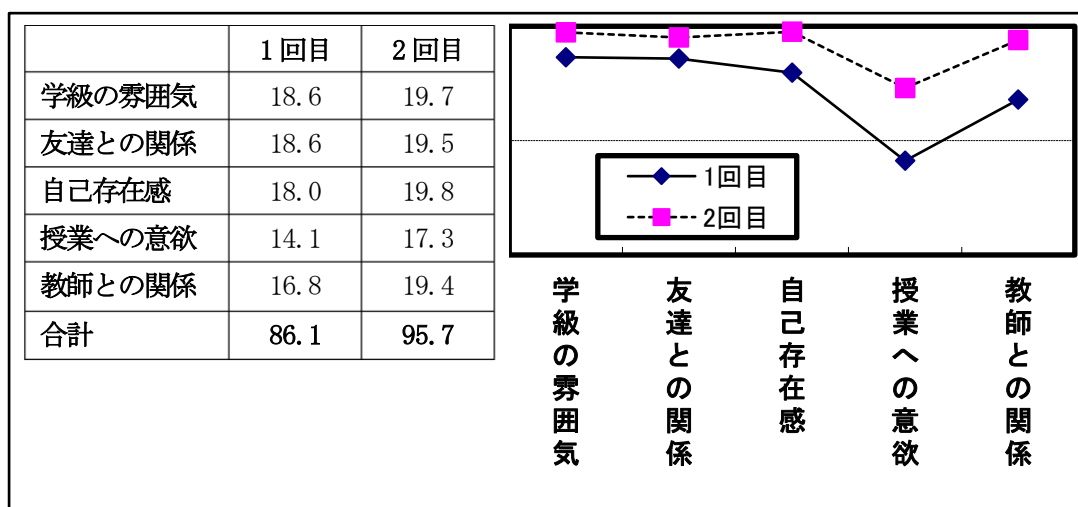


図4 アンケート結果

おわりに

本稿では、義務教育6年間を見通し、その始まりとなる1年生の実践を中心として、学び合う意欲と態度を育む学級づくりの在り方について検討を加えまとめたものである。本実践において、学級担任は、年間を通して様々な手法を用いて、子供たちが意欲的に学び合える学級となるように工夫・改善を試みてきた。しかも、小学校1年生は、義務教育9年間の始まりの時期でもあり、今後の子供の発達を考える意味でも重要な期間である。今回は、特に小学校1年生における学級づくりの実践に視点を当て、その成果を考察してきた。中でも、「集団の状態を把握するシート」を活用した分析等から、子供たちの学ぶ意欲を向上させるためには、児童同士の人間関係づくりを中心とした学級経営に注力することの重要性が明らかとなった。しかし、その一方で、学級づくりは、担任を中心として年間を通して取り組んでいくものであり、日々変化・発展しているものである。そして、学級は、子供一人一人の集合体であり、これもまた絶えず個別に変化・成長しているのである。日常の教育活動の継続と積み重ねによって、学級は子供たちのための真の居場所となっていくのである。その意味において、学級づくりの基盤は、まさに子供理解の深化にあるといえる。大阪市立木川南小学校の校長である久保敬が、「僕は学力はいらない。なんて思っています。学力テストも『やるからにはがんばろう』と言っています。でも、育ちのために必要なものは子ども一人ひとりで違う、というのがその前にある」²²⁾と主張している。これは、みんな違ってそれでいいという学級の姿を表しているのではなだろうか。そして、そのような学級が子供たち一人一人の学び合う意欲と態度を育ていけるのではないだろうか。義務教育9年間を見通す上で、改めて、子ども理解の重要性とその始まりとなる1年生の学級づくりの重要性を認識させられた。

注

- 1) 文部科学省『小学校学習指導要領（平成 29 年告示）』（東洋館出版社, 2018） p. 23
- 2) 文部科学省『小学校学習指導要領（平成 29 年告示）解説 総則編』（東洋館出版社, 2018） p. 96.
- 3) 中央教育審議会『新しい時代の教育に向けた持続可能な学校指導・運営体制の構築のための学校における働き方改革に関する総合的な方策について（中間報告）』（平成 29 年 12 月） p. 13.
- 4) 安部恭子「教師の意図的、計画的な指導と子供の主体的な活動による学級経営の充実—よりより人間関係を築き、楽しく豊かな学級・学校生活をつくる—」『初等教育資料』 2021 年 5 月号 pp. 4-5
- 5) 赤坂真二『学級経営の意味と課題』（日本学級経営学会誌 2019 第一巻） pp. 1-4.
- 6) 文部科学省国立教育政策所教育課程研究センター『特別活動指導資料 みんなで、よりよい学級・学校生活をつくる特別活動 小学校編』（文溪堂, 2019） p. 7.
- 7) 澤井陽介『学級経営は「問い」が 9 割』（東洋館出版社, 2016） p. 12, pp. 109-110.
- 8) 前掲 2) p. 96-97.
- 9) 前掲 4) p. 4.
- 10) 有村久春編著『平成 29 年改訂 小学校教育課程実践講座 特別活動』（ぎょうせい, 2017） p. 131, 181.
- 11) 日本国語教育学会監修『シリーズ国語授業づくり 交流—広げる・深める・高める—』（東洋館出版社, 2015） p. 51.
- 12) 文部科学省『生徒指導提要』（教育図書, 2010） p. 27.
- 13) 文部科学省『小学校指導要領（平成 29 年告示）解説 国語編』（東洋館出版社, 2018） p. 94
- 14) 前掲 13) p. 132
- 15) 多賀一郎『全員を聞く子どもにする教室の作り方』（黎明書房, 2012） pp. 13-15.
- 16) 野口芳宏『授業力&学級経営力 2月号』（明治図書, 2018） p. 7.
- 17) 前掲 12) pp. 149-150
- 18) 菊池省三『菊池省三 365 日の学級経営 8つの菊池メソッドでつくる最高の教室』（明治図書, 2018） p. 3.
- 19) 相馬亨・松村英治『「学びに向かう力」を鍛える学級づくり』（東洋館出版社, 2017） pp. 140-141.
- 20) [saga-ed.jphttp://www.saga-ed.jp/kenkyu/kenkyu_chousa/h25/04_soudan/gabai-seat.htm](http://www.saga-ed.jp/kenkyu/kenkyu_chousa/h25/04_soudan/gabai-seat.htm)
- 21) 前掲 18) pp. 12-17.
- 22) 朝日新聞 「『平凡な校長』の直訴」（2021. 8. 27） p. 13.